



GÖTEBORGS UNIVERSITET
INST FÖR SPRÅK OCH LITTERATURER

SPANSKA

Chicas y Chicos – contraste en la clase de español como lengua extranjera

Margherita Sele Godino

kandidatuppsats
VT 2013

Handledare:
Aymé Pino Rodriguez
Examinator:
Anna Forné

Abstract

Titel: Chicos y chicas – contraste en clase de español como lengua extranjera

Författare: Margherita Sele Godino

Handledare: Aymé Pino Rodríguez

Det primära syftet med denna uppsats är att undersöka om det finns skillnader i skolprestationer i ämnet spanska mellan flickor och pojkar.

Den viktigaste slutsatsen av undersökningen är att det finns stora skillnader i vad flickor respektive pojkar åstadkommer i ämnet spanska.

Det sekundära syftet har vi definierat efter att ha besvarat den primära frågan. Vi ville försöka besvara de frågor som väcktes av resultatet. Frågorna vi ställde oss var om lärarna reflekterat själva över skillnaderna i skolprestationer och, om de gjort det, hur de förklarar dessa skillnader och eventuellt hur de jobbar med detta problem.

Metoden vi använde är kvantitativ och kvalitativ. Vi samlade betygen i spanska från fyra högstadieskolor och bearbetade data till statistik för att kunna uppnå vårt syfte. Totalt har vi använt 272 betyg i spanska som vi med hjälp av programmet Excel presenterade och analyserade. Som nästa steg tog vi kontakt med undervisande lärare för kvalitativa intervjuer.

Denna uppsats har betydelse för läraryrket, speciellt för dem som är intresserade av språk, i det att den tar upp betydelsefulla resonemang om undervisning och språkinläring ur ett genusperspektiv.

Nyckelord: undervisning i moderna språk, skolprestationer, genus

Las palabras clave: la enseñanza de lenguas extranjeras, el rendimiento escolar, el enfoque de género

Índice

1.	Introducción	1
1.1	Objetivos y relevancia del estudio.....	1
1.2	Método y corpus.....	2
2.	El estado de la cuestión	5
3.	Resultados y análisis	10
3.1	Relación entre rendimiento escolar en ELE y género en el alumnado.....	11
3.1.1	La primera conclusión.....	16
3.2	Las entrevistas con los profesores	17
4.	Recapitulaciones y conclusiones finales	23
4.1	Sugerencias para investigaciones futuras	24
4.1.2	¡Atención, no hay que olvidarse de las chicas!	24
5.	Bibliografía.....	25
	Apéndice 1.....	27
	Carta dirigida a los profesores.....	27
	Apéndice 2.....	28
	Entrevista a los profesores de ELE	28
	Apéndice 3.....	30
	Datos de los participantes en las entrevistas	30

1. Introducción

La educación es un tema muy importante sobre el cual casi todos tenemos experiencias. A lo largo de los últimos años en los medios informativos han aparecido numerosas noticias alarmantes sobre el empeoramiento de los resultados escolares de los alumnos suecos en general, en comparación con otros países europeos. En cuanto al rendimiento de los chicos se habla (nada menos que) de fracaso escolar y de que las diferencias entre los chicos y las chicas van aumentando a favor de las chicas¹. La educación ocupa un lugar importante también en la política. Los partidos políticos frecuentemente subrayan la importancia de la educación y especialmente antes de las elecciones prometen ofrecer más recursos y realizar nuevas reformas para mejorar los resultados escolares de alumnado sueco y sobre todo de los chicos².

En el trabajo que estamos presentando vamos a mirar la fuente de estas noticias, los informes de la Dirección Nacional de Educación Sueca³ y la Autoridad para el Desarrollo Escolar del Ministerio de Educación Sueco⁴, los cuales se usarán como materiales básicos para analizar la correlación entre el rendimiento escolar y el género en el estudio del español como lengua extranjera (en adelante, ELE).

1.1 Objetivos y relevancia del estudio

El objetivo primario de este estudio es analizar si en la asignatura de ELE hay diferencias en el rendimiento escolar entre los chicos y las chicas como se manifiesta en otras asignaturas.

Una vez obtenida la respuesta nos hemos propuesto un objetivo secundario que sería indagar a qué se deben los resultados obtenidos en el estudio. En este estudio nos preguntamos:

- a) prestan atención los profesores de ELE a los informes de las autoridades de enseñanza sueca en cuanto al rendimiento escolar en lenguas modernas;

¹Véase por ejemplo en: www.svt.se/nyheter/regionalt/gavledala/hogstadietjejer-har-hogre-betyg-an-killar y [Niños y niñas separados contra el fracaso escolar | Edición impresa | EL PAÍS](#)

² Presentación de las ideas sobre la educación en los diferentes partidos políticos suecos. Tomado el 2013-05-01 www.socialdemokraterna.se/upload/Arrangemang/Kongress/Kongress_13/Beslut/Ett_program_for_forandring_beslutad_version.pdf (véase pág. 34) www.folkpartiet.se/ImageVault/Images/id_19734/scope_0/ImageVaultHandler.aspx (véase capítulo 2.2) www.vansterpartiet.se/assets/Allas-r%C3%A4tt-till-kunskap.pdf www.moderat.se/sites/default/files/nya_moderaternas_idprogram_2011.pdf www.mp.se/sites/default/files/pm_tid_att_se_varje_elev.pdf

³Skolverket. Véase en: www.skolverket.se

⁴ Myndigheten för Skolutveckling. Véase en: www.skolutveckling.se

- b) han notado en sus clases de español las diferencias de género en el rendimiento escolar de sus alumnos y si es así, como las explican;
- c) trabajan/planifican sus lecciones con una perspectiva de género;

Consideramos que este estudio puede ser de interés para estudiantes de carrera de profesorado, profesores de ELE e investigadores de género y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras y ELE.

Los resultados que mostramos en el capítulo 3 (pág. 10-22), pueden a su vez despertar el debate de sobre la problemática que tratamos y hacer que otros estudiantes continúen trabajando con el tema⁵.

1.2 Método y corpus

El método usado en este estudio va a ser cuantitativo (recopilación de notas) y cualitativo (análisis de las entrevistas y del material). Se han consultado los manuales de trabajo académico (Castro: 2013; Ekengren & Hinnfors: 2012) que nos sirvieron como apoyo en la estructuración y disposición de la tesina y los que explican cómo se realiza las entrevistas cualitativas (Dalen: 2007; Trost: 1997), a los cuales se harán las referencias más adelante.

La metodología empleada está en relación con los objetivos que perseguimos⁶. Debido a lo anterior, en primer lugar contactamos a los colegios de enseñanza secundaria en la ciudad donde se llevó a cabo el estudio; en segundo lugar, preparamos una carta informativa a los directores de los colegios donde explicaba mis intereses en realizar el estudio⁷.

Se trató de que estuviesen representados en el estudio distintos tipos de colegios, con distintos tipos de alumnado para que este tuviese mayor validez (Dalen: 2007, pág.51-55). Además, esperamos la autorización respectiva para comenzar a recoger los datos necesarios.

Es preciso decir que de un total de seis colegios dos nunca respondieron a nuestra carta y uno no estuvo de acuerdo en participar en el estudio. Sin embargo, los colegios que respondieron positivamente a la carta cumplen/satisfacen nuestras expectativas de representar eventualmente distinto tipo de alumnado por motivo que están situados en distintos barrios de la ciudad. Un colegio está situado en el barrio donde viven las personas con el nivel de vida más alto de la ciudad; otro donde se presume vive la sociedad mediana y el tercero está

⁵ Además durante la conversación con los directores de los colegios, éstos han planteado que el estudio les será muy interesante también para poder comparar los parámetros entre los colegios participantes.

⁶ Véase 1.1, pág. 1-2

⁷ Véase el apéndice 1

situado donde hay un número bastante grande de inmigrantes. El colegio que nos negó el permiso de recoger los datos era un colegio privado y como nos gustaría tener también un representante de un colegio privado⁸, nos dirigimos a los otros dos colegios privados en dos ciudades cercanas. Uno de los colegios nos dio su autorización y entonces se comenzó la recopilación de los datos.

El corpus primario de este estudio está compuesto de una muestra de 272 notas en ELE de alumnos de Educación Secundaria Obligatoria en Suecia. Del total de la muestra, 163 eran alumnas y 109 eran alumnos. Las notas provenían de tres colegios públicos y un colegio privado de dos ciudades de la región Västra Götaland y sirvieron para elaborar la estadística con el programa Excel y así obtener el primer objetivo del estudio. Para calcular la media usamos el siguiente sistema de puntuación: A=20, B=17,5 C=15, D=12,5 E=10, F=0.

Por lo tanto, los resultados fueron comunicados a los directores de los colegios tal como ellos querían y como también recomienda el *Uppsatshandboken* (2012:116).

En la primera etapa de la elaboración de este trabajo tomamos la decisión de hacer un cambio, y en vez de realizar un test a los alumnos y así comprobar las notas con los resultados (como se había especificado en la carta a los directores de los institutos) decidimos que sería más productivo buscar las razones de los resultados obtenidos, lo que entonces se propuso naturalmente como un segundo objetivo⁹.

Para lograr al segundo objetivo elegimos efectuar las entrevistas a los profesores de ELE que actualmente trabajan en los colegios con los alumnos que fueron sujeto de la primera parte de este estudio y proporcionaron las notas. Aunque también las entrevistas son parte de nuestro corpus primario debemos subrayar que las entrevistas van a representar las opiniones de los profesores y no podrán darnos información para sacar conclusiones definitivas.

Preparando las entrevistas elegimos de no presentar ninguno de los resultados del análisis a los entrevistados. Se han puesto las preguntas de tipo abierto para no hacer sugerencias o influenciar a los profesores entrevistados¹⁰. Nos interesó saber si los profesores individualmente notaron las diferencias del género en rendimiento escolar y sus reflexiones posteriores a eso (como se explica en el acápite de objetivos 1.1 pág. 1-2). Es preciso aclarar

⁸ La razón de esto es que el 15 % del alumnado sueco de grado noveno en la Enseñanza Secundaria Obligatoria recibió su instrucción en colegios privados (Dnr 71-2012:33)

⁹ Véase el capítulo 1.1 pág.1-2

¹⁰ Para mirar las preguntas preparadas véase el apéndice 2

que como no se puso la pregunta directa mostrando el resultado obtenido de la elaboración de las notas, podría ser que no cumplamos completamente con el segundo objetivo de nuestro estudio, pero el resultado será más confiable.

Mientras que esperábamos las respuestas de los profesores se efectuó una entrevista de prueba, para verificar si las preguntas estaban bien formuladas y cumplían su función (como también recomienda Dalen (2007, pág. 36). En esta etapa, fue bastante difícil contactar a los profesores para efectuar las entrevistas ya que estaban en el periodo de los exámenes estatales. Debido a lo anterior, enviamos las preguntas por correo electrónico y después en caso necesario aclaramos las respuestas. Una entrevista la hicimos personalmente. No pudimos hacer entrevista al profesor del colegio 3 que actualmente está en excedencia y no nos respondió a los mensajes. Como las entrevistas tenían que ser anónimas recibieron un código a medida que se efectuaron. La entrevista de prueba la nombramos Entrevista 1 y las demás para juntarlas con los colegios: P1, P2, P 4A y P4B donde la “P” significa: profesor o profesora. En el colegio 4 están trabajando dos profesores y por eso hemos unido la A y la B después del número 4. Vamos a recordar que nos falta P 3 por motivo que ya que no fue posible realizar la entrevista con el profesor respectivo.

En cuanto a la presentación de los resultados de las entrevistas, dado que no son muchas y después de haber consultado a Trost (1997: pág. 119-121), elegimos mostrarlas directamente con el propósito de enseñar de qué manera llegamos a las conclusiones. También decidimos usar la entrevista de prueba aunque no hacemos referencias a los datos presentados en diagramas y gráficos.

En total se efectuaron cinco entrevistas que obviamente también son parte del corpus primario de este estudio. La edad de los entrevistados varia, así como también la experiencia profesional. Cuatro de los entrevistados eran mujeres y un hombre. En cuanto a la titulación académica cuatro profesores de cinco han declarado ser profesores graduados en lenguas extranjeras y uno está a punto de obtener el título¹¹.

Después de acabar las entrevistas contactamos nuevamente a los directores de los colegios con el objetivo de aclarar algunas cuestiones que necesitábamos para el estudio.

El corpus secundario está formado por los informes de la Dirección Nacional de Educación Sueca sobre la diferencia de género/rendimiento escolar. Estos llamaron nuestra atención a

¹¹ Los datos de los entrevistados se presentan en el apéndice 3

partir de la lectura de algunos artículos periodísticos y al ver informativos televisivos que trataban el tema. Estos informes serán parte del corpus de análisis y sus resultados vienen ya presentados en el siguiente capítulo. Además, se consultarán otros estudios acerca del tema.

2. Estado de la cuestión

Entre los materiales consultados nos fue muy útil el informe de La Secretaría Nacional de Investigación de Género¹² de la Universidad de Gotemburgo titulado: *Visión general de conocimientos: las diferencias de género en el rendimiento escolar, chico y educación*¹³ que recopila brevemente resultados de los informes internacionales PISA, TIMSS y PIRLS que son los que comparan los resultados escolares de los alumnos entre distintos países europeos. Estas investigaciones indican que hay diferencias evidentes en los resultados de las chicas y los chicos en todos los países europeos, donde los chicos integran el grupo de menor rendimiento escolar. Teniendo en cuenta lo anterior, en muchos países europeos se empezó a hablar de nada menos que de la “crisis de los chicos”. El informe PISA por ejemplo mide la competencia lectora (la comprensión y el empleo de textos escritos y en la reflexión personal), la competencia científica (la capacidad de emplear el conocimiento científico para identificar preguntas con el fin de tomar decisiones sobre el mundo natural) y matemática de los alumnos de 15 años.

Siguiendo la tendencia europea, en el alumnado sueco también se observa la diferencia entre chicas y chicos en cuanto a rendimiento escolar. Según uno de los últimos informes presentados por la Dirección Nacional de Educación Sueca del servicio de estadísticas de educación (Dnr 71-2012:33)¹⁴ en el año escolar 2011/12 estas diferencias en Suecia fueron mayores.

Como se observa en el diagrama más abajo, el valor medio de las notas de los alumnos suecos (chicos y chicas) en el último año de la Educación Secundaria Obligatoria (grado noveno), se muestra una subida desde el curso lectivo 97/98 hasta 2011/12. Durante todo este periodo el

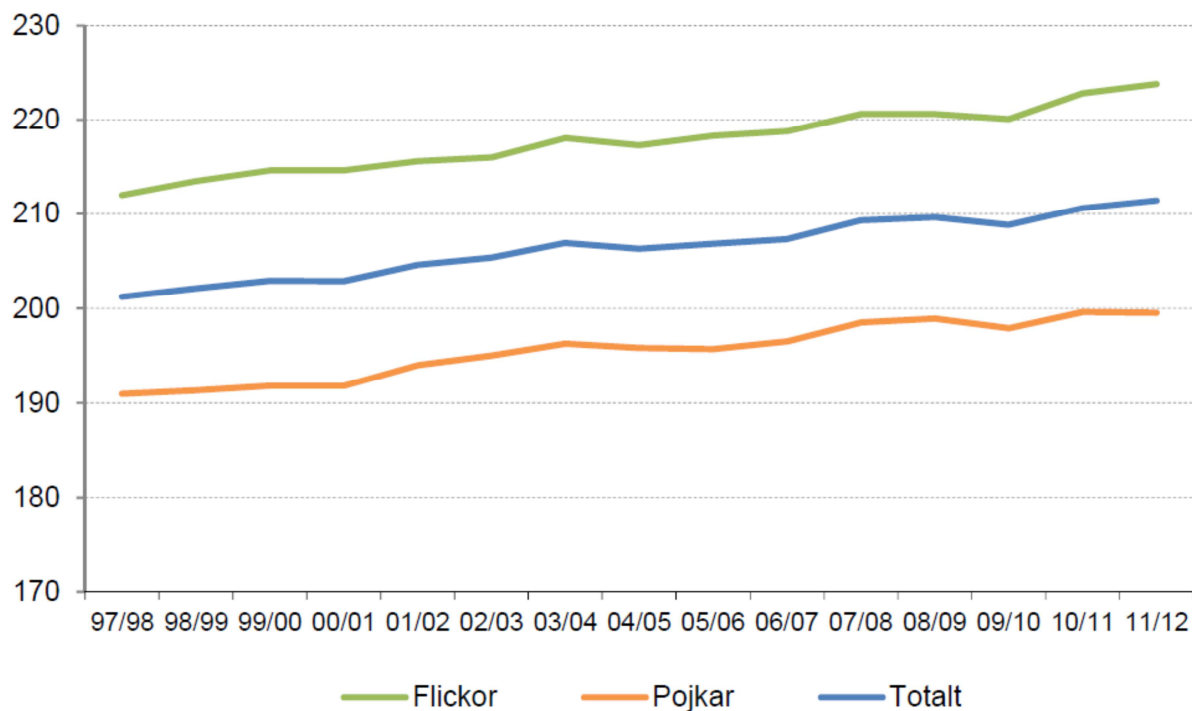
¹² Nationella sekretariatet för genusforskning

¹³ *Kunskapsöversikt: könsskillnader i skolprestationer och pojkar i utbildning*. Véase en: www.genus.se/meromgenus/teman/skola/skolprestationer/kunskapsoversikt--konsskillnader-i-skolprestationer-och-pojkar-i-utbildning/

¹⁴ www.skolverket.se/publikationer?id=2898

valor medio del rendimiento escolar de las chicas estuvo entre 21-23 puntos sobre el valor medio de los chicos. En primavera de 2012 está diferencia aumentó hasta 24 puntos. El rendimiento escolar de las chicas es independientemente de si tienen o no origen extranjero y prescindiendo del nivel de educación de los padre, mientras que los resultados de los chicos bajan si son de origen extranjero y tienen padres con bajo nivel cultural. (Dnr 71-2012:33, pág.1-2).

Diagram 1. Genomsnittligt meritvärde läsåren 1997/98–2011/12



La Dirección Nacional de Educación Sueca en el mismo reporte (Dnr 71-2012:33, pág.10) se refiere además a la información que se ofrece a menudo en distintos medios informativos de que los colegios privados “dan” notas más altas a los alumnos en comparación con los colegios municipales. Respecto a lo anterior, la diferencia en el curso escolar 2011/12 fue de 22 puntos, que es la misma de los últimos tres años. El valor medio de las notas en colegios privados fue de 230,1 mientras que en los colegios municipales era de 208,2.

ELE, la asignatura central de este estudio, forma parte de las lenguas modernas junto con el alemán y el francés que son asignaturas “levemente obligatorias”. La Autoridad para el Control de la Enseñanza Sueca¹⁵ explica que el propósito es que todos los alumnos suecos

¹⁵ En sueco: Skolinspektionen, dirección: www.skolinspektionen.se

estudien una tercera lengua (después del sueco y del inglés que son asignaturas obligatorias), aunque, es permitido dejar los estudios de la tercera lengua a favor del estudio de la propia lengua materna, el lenguaje de signos o el estudio extra de sueco o inglés o ambas en caso que el alumno lo necesite. Si se mira el mismo informe de la Dirección Nacional de Educación Sueca ¹⁶ para ver la relación notas/ asignaturas/género en cuanto al ELE, se observa que esta se incluye en el grupo de lenguas modernas.

Allí podemos ver¹⁷ que el 30% de las chicas obtuvieron la nota MVG, el 38% VG, el 29% G y el 3% IG, mientras que por otro lado, sólo el 17% de los chicos obtuvieron MVG, el 31% VG, el 46% G y el 6% IG. De estos datos se deduce que hay muchas diferencias en el aprendizaje de las lenguas modernas entre chicos y chicas. El grupo más grande de los chicos (46% de total) obtuvo la nota de aprobado (G) a la vez que el 6% de chicos que sacan notas de F son más de la mitad (52 % del total). Las chicas con las notas más bajas G y F constituyen el 32% del total de chicas, pero la gran mayoría de ellas (68%) formó el grupo con las notas más altas. Al continuar además vemos que la diferencia mayor, como ya observamos antes, la encontramos al mirar las notas de MVG, en las cuales un doble número de chicas obtienen esta nota respecto a los chicos. Lo contrario es observado con la nota más baja, dónde el doble de los chicos obtiene esta nota en comparación con las chicas.

La Autoridad para el Control de la Enseñanza Sueca en el estudio sobre las lenguas modernas señala también que una gran parte de los alumnos abandona sus estudios antes de llegar al final del curso. Específicamente se apunta que de alrededor de un 80% de los alumnos de educación secundaria que comienzan a estudiar una lengua moderna, el 20 – 25% abandonan los estudios¹⁸. Seguidamente a eso solamente un 60% de los alumnos de noveno grado estudia una lengua moderna, lo que no se corresponde con el último plan de estudios para la Educación Secundaria Obligatoria (Lpo 94), el cual da mucha importancia al aprendizaje de las lenguas modernas.

¹⁶ Dnr 71-2012:33 diagrama 6 y 7, pág.6

¹⁷ La escala de notas del año escolar 2011/2012 presentada en esta estadística fue usada por última vez para los alumnos que terminaron la Educación Secundaria Obligatoria y se corresponde con las siguientes notas usadas en España: La nota MVG es excelente, la VG bien o notable, la G suficiente y IG insuficiente. Desde este año escolar 2012/2013 en los colegios suecos hay sólo alumnos evaluados con la escala nueva de notas, la cual viene presentada más adelante en este estudio, cuando se recopilan las notas.

¹⁸ www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/moderna-sprak/Moderna-sprak--bakgrund/ 2013-05-01

En el mismo reporte sobre las lenguas modernas (2010:6) ¹⁹ la Autoridad para el Control de la Enseñanza Sueca prosigue con la crítica de los 40 colegios estudiados porque no trabajan suficientemente para motivar los alumnos a empezar o proseguir los estudios. Por ejemplo los alumnos de bajo rendimiento (de los cuales algunos aprobaron todas las asignaturas) recibieron el consejo de los profesores de no empezar con el estudio de lenguas modernas y concentrarse en otras materias. Asimismo casi ningún colegio da una ayuda extra a los alumnos que tienen dificultad (como suele hacerse con sueco e inglés), aparte de que los profesores del estudio que tienen grupos de 20 o más alumnos han aludido a la imposibilidad de atender individualmente a todos los alumnos. Otra advertencia para los colegios estudiados era que tampoco llevaban un control estadístico ni realizaban un análisis del abandono del estudio de las lenguas modernas.

Raramente se reflexiona que la causa de abandono de las lenguas modernas puede depender de la enseñanza, sino que los colegios tienen tendencia de culpar a los alumnos. Especialmente en cuanto a ELE se notó que muchos de los colegios tenían el problema con el empleo de profesores de español. Muchos alumnos tenían cuatro o cinco profesores distintos durante los estudios de ELE, lo que perjudica lógicamente los resultados y puede ser uno de los factores que incide en el fracaso escolar.

Volviendo a “*Visión general de conocimientos: las diferencias de género en el rendimiento escolar, chico y educación*”, con la cual empezamos este capítulo, Heikkilä ²⁰ nos sugiere echar una mirada a otros informes (SOU 2010:51, SOU 2010:52, SOU 2010:53, SOU 2009:64)

La investigadora Wernersson (SOU 2010:51) en “*Las diferencias de género en rendimiento escolar – ideas sobre sus causas*”²¹ escribe:

- Los chicos obtienen un 90 por ciento de rendimiento escolar respecto a las chicas (o en otras palabras se puede decir que sus notas son un 10 % más bajas)
- Hay un numero mayor de chicos que por distintas causas necesitan educación especial
- Una explicación podría ser que las chicas dedican más tiempo y se esfuerzan más en los estudios

¹⁹ www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/moderna-sprak/webb-slutrapport-moderna-sprak.pdf

²⁰ Investigadora y doctora en pedagogía que recibió el encargo de Genusskolan.se para escribir este informe

²¹ *Könskillnader i skolprestationer – idéer om orsaker* es el título original del informe que hemos traducido al español.

Ingvar (SOU 2010:52) en su informe se concentra en posibles diferencias biológicas entre chicos y chicas como por ejemplo: la forma y la madurez del cerebro, la organización cognitiva del cerebro, la influencia hormonal sobre el cerebro y la existencia de la discapacidad cognitiva (ADHD, Autismo, Asperger, Dislexia). Al mismo tiempo el investigador subraya que no se discute mucho cómo estas diferencias influyen sobre el aprendizaje y el rendimiento escolar y que (partiendo de estas herencias biológicas) se podría hacer más para ayudar a los alumnos de ambos sexos a progresar hasta su máxima potencialidad.

Kimmel (SOU 2010:53) en su informe destaca tres dimensiones de “la crisis de los chicos” aludiendo a que los problemas de los chicos en enseñanza dependen de la participación en las clases, de su rendimiento escolar y de sus pautas de comportamiento. Kimmel acentúa “el ideal de la masculinidad” como un obstáculo pero también como una parte de los problemas en las aulas escolares y en diversas circunstancias sociales. Este ideal que todavía está vivo, especialmente entre la clase obrera, transmite a los chicos que un hombre debe ser fuerte, independiente, no mostrar los sentimientos y no tener la necesidad de estudiar para obtener un trabajo. Tener éxito en el deporte es lo más importante para los adolescentes. Según Kimmel si se quiere ayudar a los chicos se debe combatir esta ideología masculina enseñándoles que la masculinidad no está reñida con lo académico.

Según el informe SOU 2009:64, hay también otro parámetro de género que influye sobre el rendimiento escolar de los alumnos. Como se comportan y trabajan los profesores y que expectativas y esperanzas tienen para las chicas y los chicos. Si queremos cambiar los resultados escolares es importante hacer reflexiones didácticas sobre que condiciones de aprendizaje ofrecemos a las chicas y a los chicos. El/la docente necesita preguntarse si los contenidos de las tareas convienen a ambos grupos, si presta la misma atención a las chicas y a los chicos. Como yo mismo/misma como enseñante marco diferencias de género según sea hombre o mujer.

Por otra parte, en un estudio realizado en España por el Departamento de Psicología de la Universidad de Jaén (Cereso Rusillo y Casanova Arias, 2004), se trata de investigar las causas del fracaso escolar de ambos sexos. En el estudio se entrevistó a los alumnos preguntándoles sobre su rendimiento escolar. Los resultados de este estudio muestran que hay diferencias a la hora de atribuir sus resultados a distintos factores causales entre sexos. En concreto, se ha encontrado que las chicas tienden a responsabilizarse en mayor medida por los malos

resultados que los chicos. Las chicas atribuyen el fracaso a la falta de habilidad o a de esfuerzo, siendo ambos factores causales internos, mientras los chicos por su lado lo atribuyen a factores externos como la suerte y al profesor²².

Por otro lado, en otro estudio (Chavez: 2001, pág. 136-138) este tema se presenta desde otra perspectiva, en este caso desde la motivación de los alumnos. Este estudio hace referencia a dos principales tipos de motivación: “*Instrumental Orientation*” e “*Interactive Orientation*”. La orientación instrumental implica los objetivos prácticos como por ejemplo una posible corroboración social, las ventajas económicas posiblemente estén relacionadas a las ventajas desde un punto de vista competitivo en la lengua que se está aprendiendo. La orientación interactiva en cambio, implica la interacción con miembros de esta nueva familia de lengua con el objetivo de intercambios culturales y sociales. En este estudio se observó que hay diferencia entre los chicos y las chicas. Los chicos están interesados en aprender la lengua rápidamente por ventajas personales (orientación instrumental), mientras que las chicas ven las posibilidades de los intercambios con otras personas como un beneficio a corto y largo plazo (orientación interactiva), lo que les hace mantenerse motivadas durante más tiempo.

Es importante añadir que los investigadores hicieron un estudio en el cual 1375 alumnos de 68 clases de diversos tamaños participaron y llegaron también a la conclusión que esta diferencia puede estar en dependencia al número de alumnos en las clases. Cuanto más pequeño sea el grupo de alumnos en la clase, menos diferencias hay entre el rendimiento escolar de chicos y chicas: “Small classes enhance participation of all students regardless of gender” (en Chavez: 2001, pág. 94).

3. Resultados y análisis

Este capítulo lo dividimos en dos partes según los dos objetivos que nos hemos propuesto (véase en: capítulo 1.1 pág.1-2).

En la primera parte (3.1) se presentarán los datos obtenidos en los colegios, como se explicó en el capítulo de método y corpus (1.2, pág. 2-5). Las notas elaboradas con el programa Excel,

²² El estudio fue publicado en la revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 2 (1), pág. 97-112.

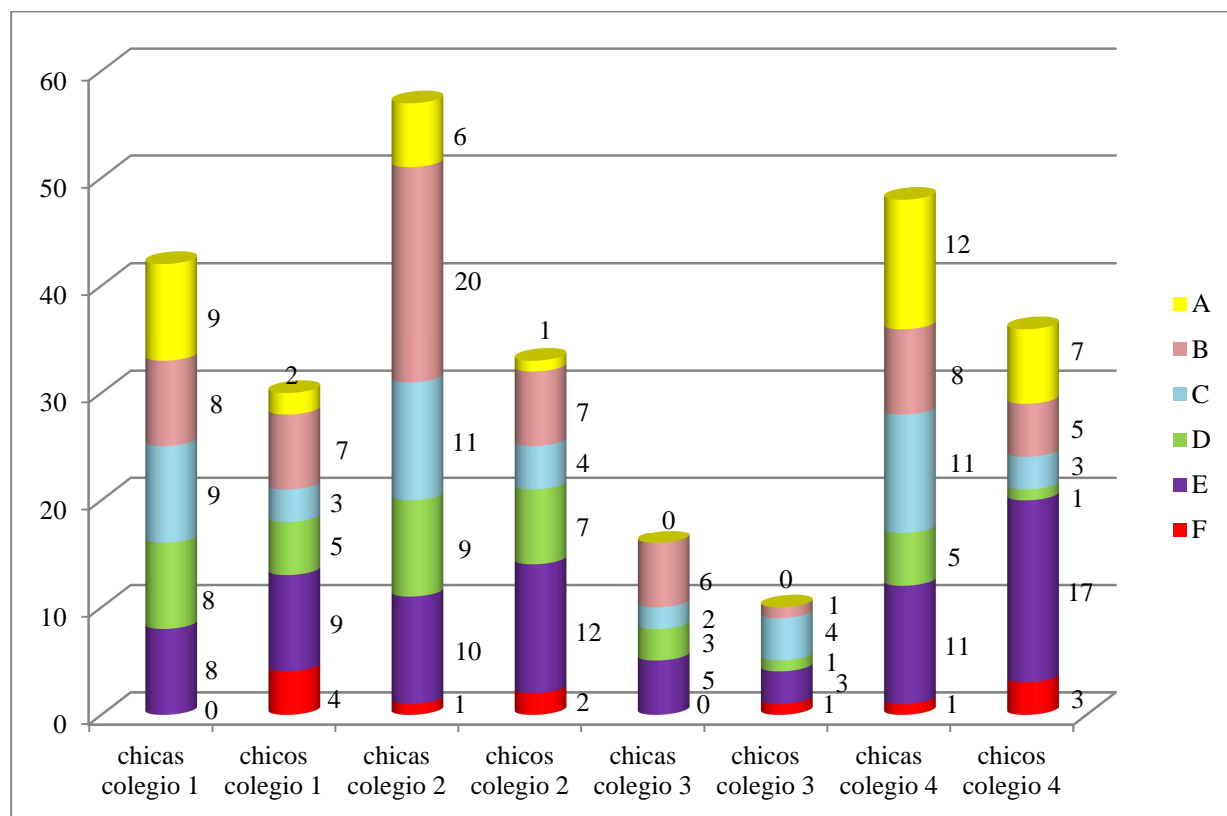
se mostrarán en diagramas, gráficos y un cuadro para que sea más fácil seguir y analizar los resultados.

En la segunda parte (3.2) se mostrarán los resultados de las entrevistas junto a las preguntas realizadas.

3.1 Relación entre rendimiento escolar en ELE y género en el alumnado

Los datos obtenidos en los cuatro colegios mencionados se muestran en el diagrama siguiente.

Diagrama 1. Notas de ELE²³ (chicos y chicas). Curso escolar 2012-2013, semestre de otoño



Si observamos este primer diagrama, vemos que hay una considerable diferencia en el rendimiento escolar de ELE entre chicos y chicas. En el colegio1 por ejemplo, nueve chicas consiguieron las notas más altas, lo que equivale a un 21 % del total de chicas; por otro lado

²³ La escala de notas tiene diferentes niveles que van de la A hasta la F, siendo la A la nota más alta y la E la nota aprobada más baja. La nota F significa Insuficiente.

sólo dos chicos consiguieron la nota más alta, lo que equivale a un 0.06% del total. En el mismo colegio ninguna chica obtuvo la nota F (insuficiente), mientras que por el contrario cuatro chicos obtuvieron insuficiente (F), lo que representa un 13% del total de alumnos.

También se nota que más chicas que chicos estudian español en los colegios 1-4. Esta última observación se podría explicar con lo ya comentado sobre la elección de extra ayuda en inglés y sueco y el consecuente abandono del estudio de la lengua moderna por parte de los chicos (véase acápite del estado de la cuestión, pág., 6-7).

Después de haber recopilado las notas de los cuatros colegios y calculado el porcentaje presentamos lo resultados en el Cuadro 1 a continuación:

Cuadro 1 Notas de chicas y chicos (porcentaje total)

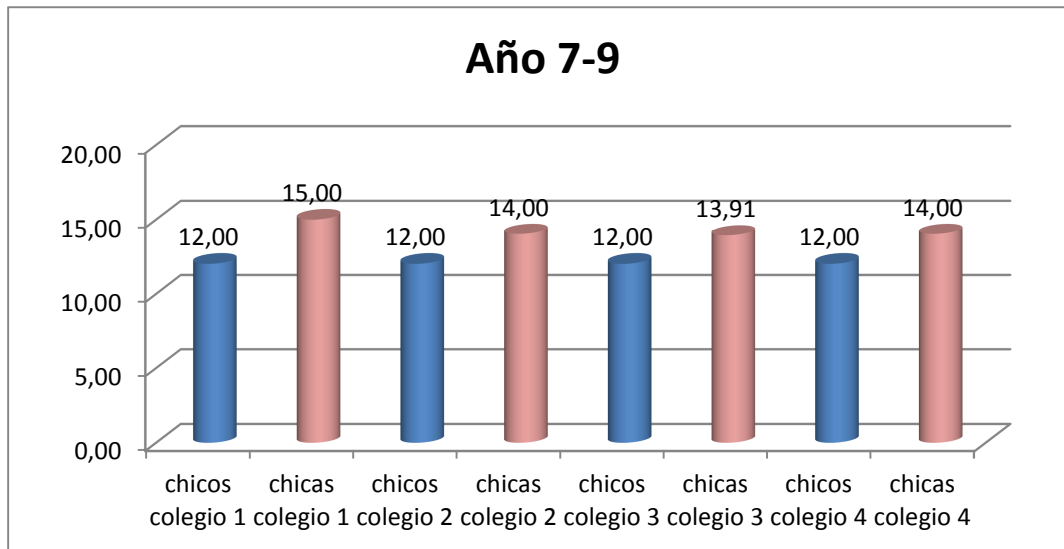
Notas:	<u>A</u>	<u>B</u>	<u>C</u>	<u>D</u>	<u>E</u>	<u>F</u>
Chicos	9,2%	18,3%	12,8%	12,8%	37,6%	9,2%
Chicas	16,5%	25,7%	20,4%	15,3%	20,8	1,2%

Comparando el Cuadro 1 de nuestro análisis con la estadística presentada por la Dirección Nacional de Educación Sueca²⁴, a pesar de como se explicó antes, el sistema de notas usado en el año escolar 2011/2012 fuese distinto del sistema usado en hoy día, se puede observar las semejanzas²⁵. En ambos casos se nota una gran diferencia entre las notas más altas y más bajas. En el sistema de notas con cuatro grados del curso escolar pasado 2012/2013 (MVG, VG, G, IG) mostramos juntas las dos notas mejores respecto a las dos peores. En nuestro estudio, basado sobre la escala de notas con seis grados, juntamos las tres notas más altas y las contrastamos con las tres más bajas, lo cual nos llevó a que el 62,2% (68%) de las chicas y el 40,3% (48%) de los chicos se colocaran en el grupo de rendimiento más alto. En el grupo del rendimiento más bajo tenemos un 37,2% (32,2%) de chicas y un 59,7% (52%) de chicos. En ambos grupos la diferencia es alrededor de un 22% a favor de las chicas (Alrededor de un 20 % en la estadística de la Dirección Nacional de Educación Sueca).

²⁴ Véase acápite el estado de la cuestión, pág. 6

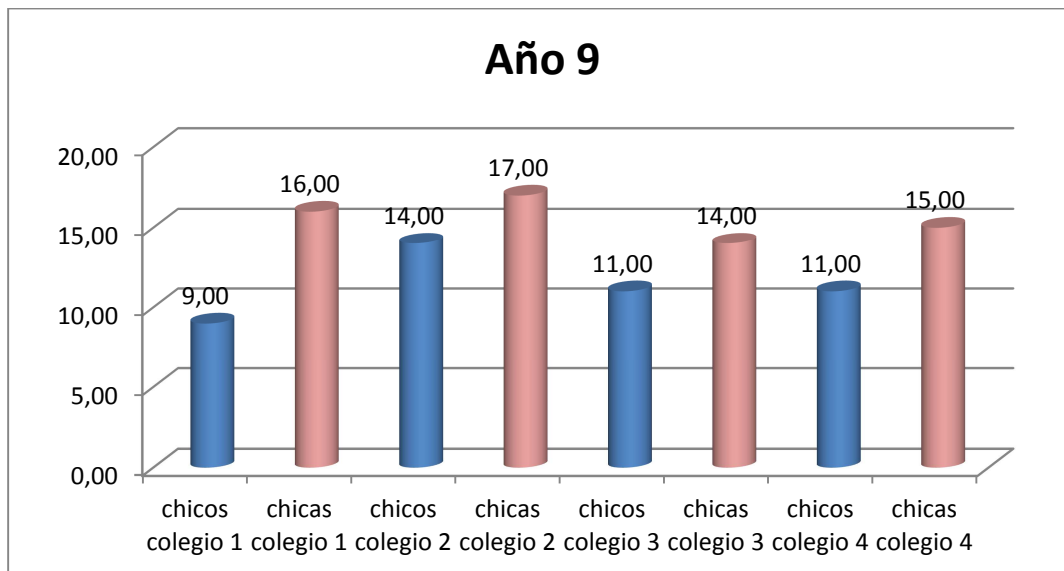
²⁵ Los datos provenientes de la elaboración de la estadística los presentaremos entre paréntesis.

Diagrama 2. Valor medio/notas de ELE en grados 7,8 y 9 (chicos y chicas)



Por otra parte, si observamos el Diagrama 2, apreciamos que en los cuatro colegios el valor medio de la nota de las chicas es más alto que el las de los chicos.

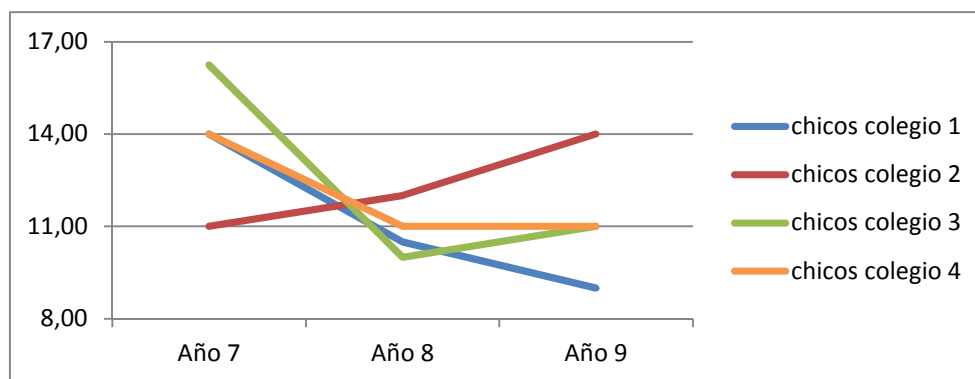
Diagrama 3. Valor medio/notas de ELE, grado 9 (chicos y chicas)



El Diagrama 3, por su parte indica de manera detallada los resultados del noveno grado puesto que aquí se aprecian las diferencias más notables. En el colegio 1 de tres puntos de diferencia las chicas consiguen adelantarse de los chicos y llegan a siete puntos. En los colegios 2, 3 y 4, donde la diferencia de valor medio de la nota en el diagrama 2 era la misma (alrededor de dos

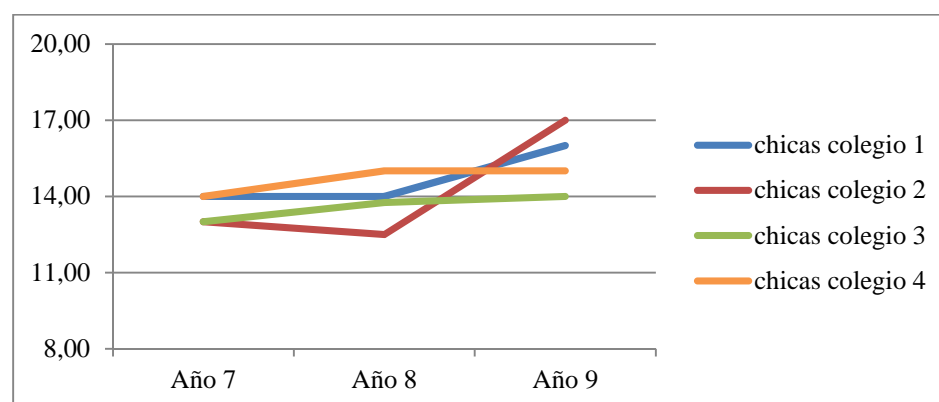
puntos), en el grado noveno aumenta hasta tres puntos tanto en el colegio 2 como en el 3, mientras que en colegio 4 la diferencia aumenta de dos hasta cuatro puntos.

Gráfico 1. Rendimiento escolar en ELE (chicos)



Como nos muestra el gráfico 1 tres de cuatro colegios presentan un empeoramiento en el rendimiento de ELE desde el grado séptimo hasta el noveno. En el colegio 2 los chicos muestran un progreso de tres puntos. Los chicos de los colegios 1 y 4 del séptimo grado obtuvieron un valor medio de catorce puntos mientras los de noveno obtuvieron nueve puntos en el colegio 1 y once puntos en el colegio 4, de lo que se deduce un empeoramiento de cinco respectivamente tres puntos. En el colegio 3 la diferencia es también de cinco puntos. En séptimo grado el valor medio es dieciséis puntos mientras en noveno es de once.

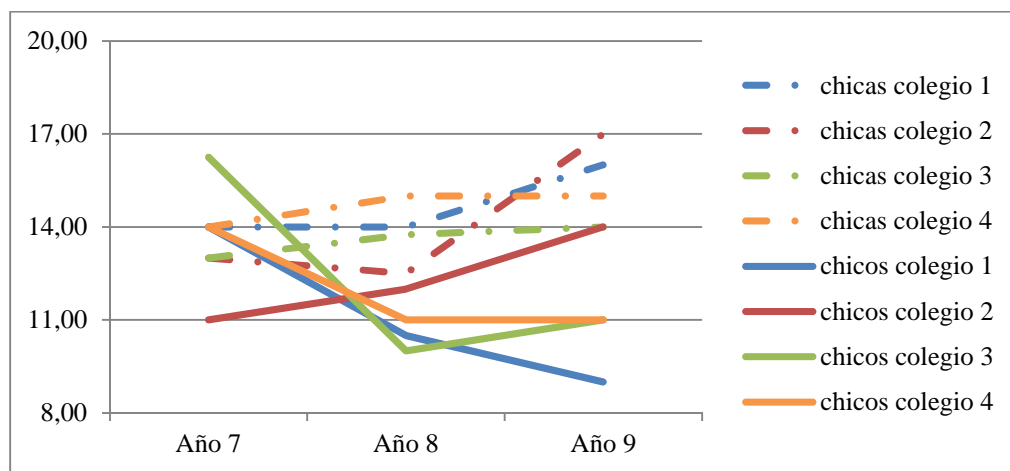
Gráfico 2. Rendimiento escolar en ELE (chicas)



En este gráfico (Gráfico 2) podemos observar que las chicas desde el grado séptimo al noveno progresan positivamente en su rendimiento escolar. Las diferencias entre los colegios no son

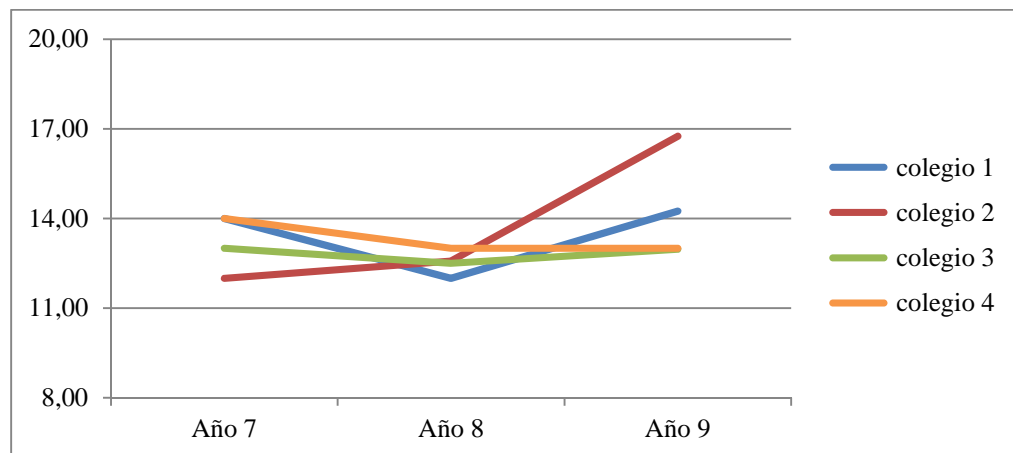
tan grandes como en el caso de los chicos. En el séptimo grado en dos de los colegios las chicas consiguen trece puntos de media y en otros dos catorce. En el noveno grado se nota una diferencia mayor entre los colegios, de un total de tres puntos. En colegio 3 las chicas consiguen catorce puntos de media, mientras las chicas del colegio 2, diecisiete puntos. En los colegios 3 y 4 el progreso es de un punto y en colegio 1 de dos puntos. El colegio 2 muestra progreso de cuatro puntos.

Grafico 3. Total de notas de ELE (chicas y chicos)



El Grafico 3 indica que existen diferencias en rendimiento escolar en ELE de las chicas con respecto a los chicos en todos los colegios. Especialmente, es destacable la diferencia en el colegio 1. Mientras los chicos obtuvieron nueve puntos de media, las chicas en el mismo colegio obtuvieron dieciséis puntos (la diferencia es de siete puntos). En otros tres colegios también hubo diferencias pero no tan altas: en el colegio 2 hay tres puntos de diferencia y en el colegio 4 la diferencia es de cuatro puntos.

Gráfico 4. Notas de ELE, 7,8 y 9 grado (chicos y chicas)



Juntando las notas de chicos y chicas podemos apreciar que (gracias a la curva positiva de las chicas que influye positivamente sobre el valor medio) en los colegios 1 y 3 los alumnos obtienen más o menos los mismos resultados en los grados séptimo y noveno. En el colegio 4 se muestra un ligero empeoramiento al bajar la cifra de catorce a trece y en el colegio 2 (como ya observamos antes en otros diagramas) vemos una progresión de doce hasta casi diecisiete puntos.

3.1.1 La primera conclusión

Con los datos recopilados y analizados en el capítulo 3.1 consideramos que se puede contestar al primero objetivo de este estudio que era verificar si había diferencias en el rendimiento escolar de ELE entre chicos y chicas (véase capítulo 1.1, pág. 1-2):

- Los chicos generalmente obtienen notas más bajas en ELE con respecto a las chicas²⁶
- La diferencia en el rendimiento escolar en ELE entre chicos y chicas continúa aumentando en los cuatro colegios estudiados en la medida que los alumnos acceden a grados escolares superiores, lo que indica una relación con la edad. Este dato podría también coincidir con lo observado en el estudio de Chavez (2001, pág.136-138) en el que se plantea que los chicos pierden la motivación por el estudio más fácilmente debido a la falta de ventajas personales inmediatas.

²⁶ Véase el capítulo 3.1, pág. 11-15

- Los chicos de noveno obtuvieron una media de un 70% de rendimiento respecto a las chicas del mismo grado, lo que contrasta con lo que señala Wernesson (cf. Wernesson, 2010) cuando compara los resultados en general entre chicos y chicas.
- La mayor diferencia en rendimiento escolar entre chicos y chicas de este estudio se encuentra en la nota más alta y la más baja²⁷.
- Casi un 10 % de los chicos obtuvieron la nota insuficiente²⁸ lo que indica que, tal y como apuntan otros informes e investigaciones presentados en el capítulo de fundamentación teórica²⁹, la diferencia en el rendimiento escolar entre chicos y chicas es debida al número elevado de alumnos por clase debido a la popularidad de ELE entre los alumnos de la escuela secundaria sueca.
- El colegio privado de este estudio no fue el que tenía las notas más altas, lo que nos podríamos esperar después de leer el informe de la Dirección Nacional de Educación Sueca (cf: Dnr 71-2012:33, pág. 10) y lo cual queríamos verificar eligiendo los colegios del estudio³⁰.

3.2 Las entrevistas con los profesores

La primera conclusión indica claramente que existen diferencias en el rendimiento escolar según el género³¹. En esta parte de la tesina vamos a intentar dar algunas respuestas a la pregunta que se relaciona con la conclusión: ¿a qué se debe esto? ya que este es nuestro segundo objetivo de este trabajo (véase capítulo 1,1, pág. 1-2). Como ya explicamos en el capítulo de metodología y corpus (véase 1.2 pág. 2-3) aquí vamos a presentar las preguntas formuladas a los profesores junto a las respuestas, así como también un breve análisis de las mismas.

1. ¿Qué tipo de alumno elige/estudia ELE (español como lengua extranjera) en su instituto?

-No he notado que hay algún tipo particular/especial de alumno que elige ELE, hay chicos/chicas, tímidos/habladores, alumnos que no necesitan trabajar mucho/alumnos que sí que necesitan estudiar para ser aprobados. Hay de todo. (Entrevista 1)

-Varía mucho. Hay alumnos de alto rendimiento como otros a los que los idiomas les son muy difíciles. Normalmente es el español el que se lleva la mayor parte de los alumnos cuando es hora de elegir, es un idioma popular, probablemente porque muchos de los chicos van de vacaciones a España, o les gusta el fútbol español, etc. (P 1)

²⁷ Véase Diagrama 1 y Cuadro 1 con nuestra análisis en pág. 11-12

²⁸ También en Cuadro 1, pág. 12

²⁹ Véase estudio de Chávez (pág.10) y el reporte de la Dirección de Control de la Educación Sueca (pág. 8)

³⁰ Véase capítulo 1.2, pág. 6

³¹ Véase capítulo 3.1.1, pág.16

-La mayoría de los alumnos eligen español hoy en día. Es difícil decir específicamente el tipo. Por el momento el español es el idioma favorito y por eso lo eligen. (P 2)

-Todos los tipos de estudiantes, unos más otros menos motivados. (P 4 A)

-Creo que muchos eligen español principalmente por dos razones:

1) es un idioma más grande que el francés y el alemán

2) piensan que el español es "más fácil" que los dos otros idiomas (P 4 B)

Análisis:

Según los entrevistados no hay un "alumno típico" que estudie español. La respuesta a esta pregunta podría ser que como algunos de los entrevistados notaron, el ELE es un idioma muy popular que muchos alumnos eligen y entonces por este motivo "hay de todo" como lo expresa uno de los entrevistados.

2. ¿Hay más chicos que chicas en las clases? ¿Según Usted cuál es la razón?

-El semestre pasado tenía un total de alumnos que estudian ELE de 97 alumnos. En algunas clases hay más chicos, pero en otras hay más chicas. Entre los 97 alumnos había 48 chicos y 49 chicas. (Entrevista 1)

-También varía mucho, los grupos suelen ser muy grandes en el primer año y la constitución de ellos depende más de cuántas chicas o chicos haya en cada clase. Sin embargo suelen ser las chicas las que presentan mejor rendimiento, y los chicos los que al cabo de un par de años deciden cambiarse sueco/inglés extra. (P 1)

- No, es más o menos mitad y mitad, está muy bien repartido. (P 2)

- Probablemente es un número igual más o menos, no he comprobado cuidadosamente, es probable que en alguna la clase haya más chicos y en otra hay más chicas. En general, no hay tan grande diferencia, creo. (P 4 A)

- No hay gran diferencia entre la cantidad de chicos y chicas. (P 4 B)

Análisis:

Aparte de la primera entrevista (una profesora que controló sus listas de alumnos), los demás entrevistados piensan que no hay diferencias en número de chicas y chicos en sus clases. Sus respuestas demuestran, según nuestra opinión, que ellos no han reflexionado antes sobre la cuestión. Las respuestas contrastan con los datos obtenidos en los colegios estudiados que muestran que del total de 272 alumnos 163 eran chicas y 109 eran chicos³², lo cual corresponde a un 66,8% de chicas y 33,2% de chicos.

3. ¿Observó Usted si hay diferencias en el rendimiento escolar de ELE entre chicos y chicas? ¿Según Usted a qué se debe esto?

³² Mirando específicamente a cada colegio podemos encontrar las siguientes diferencias: En el colegio 1 hay un 40% más de chicas que chicos; en el colegio 2 hay un 68% más de chicas; en el colegio 3 la diferencia es del 60% y en el colegio 4 del 33%.

-Una pequeña diferencia entre chicos y chicas cuando se trata de la nota B. (B = 1 chico, 10 = chicas). Quizás que es más legítimo entre las chicas estudiar, pero no estoy segura. Creo que también varía de un año al otro. (Entrevista 1)

-Como lo mencioné anteriormente, las chicas suelen tener mejor resultados, sobre todo en pruebas escritas. Los chicos aprenden frases “al vuelo”, pero muchos carecen de disciplina de estudio y se conforman con lo que “cogen” en la clase. En todo caso esto no quiere decir que no haya muchachos brillantes en algunas clases, siempre hay diferencias individuales dignas de considerar. (P 1)

- Bueno, sí, las chicas siempre son más interesadas y muestran más energía. Luchan más y quieren progresar para sacar buenas notas. Pienso que sencillamente depende a que las chicas tienen una meta más determinada que los chicos y por eso trabajan un poco más duro en comparación a los chicos. Puede ser también cosa de maduración. (P 2)

- No, no creo que haya una gran diferencia. (P 4 A)

-Las diferencias de rendimiento, según mi estimación, son más bien individuales y no tienen (principalmente) explicaciones de género. (P 4 B)

Análisis:

Contrastando las respuestas con nuestros datos (véase el capítulo 3.1.1, pág. 11-16) podemos observar una tendencia a reducir/disminuir (probablemente sin darse cuenta) las diferencias existentes, aunque los profesores de los colegios 1 y 2 admiten que hay diferencias. Como ya observamos en el capítulo 3.1 (diagrama 3, véase pág. 13), mostrando y recopilando las notas de ELE, en el colegio 1 estas diferencias destacan mucho (7 puntos a favor de las chicas) de otros colegios (3 y 4 puntos a favor de las chicas) de forma que es positivo que la profesora note que hay diferencias. La profesora de la Entrevista 1 declara que hay una “pequeña diferencia” en cuanto a la nota B, donde un chico contra 10 chicas la obtiene. Analizando el resultado y al contrario de lo que cree dicha profesora consideramos esta diferencia como bastante grande teniendo en cuenta que sólo uno entre once individuos ha obtenido ese resultado.

En cuanto a las razones de las diferencias en el rendimiento escolar entre chicos y chicas, los profesores que las notan explican que las chicas tienen más interés y están más centradas en los estudios. Algunos entrevistados también apuntan que tal vez esto se deba a que ellas son más maduras y que es “más legítimo” estudiar si eres chica.

4. ¿Hay muchos alumnos que deciden dejar / interrumpir los estudios de ELE? ¿Sabe Usted por qué lo hacen?

-No, muy pocos, si lo hacen, muchas veces depende de que necesitan su tiempo para estudiar sueco/inglés, y muchas veces se trata de alumnos que no han nacido en Suecia. (Entrevista 1)

-Como los grupos son muy grandes, suelen haber alumnos que eligen un idioma más a pesar de tener dificultades con el idioma inglés. Al aumentar el grado de dificultad de los cursos, estos alumnos prefieren recibir apoyo para aprobar el inglés que es una de las asignaturas base, y dejan el español. El aumento de la dificultad influye también en que los alumnos que han elegido un idioma porque no “hay más remedio” y no porque les interese, no se sienten motivados a esforzarse para aprobar el curso y prefieren optar por sueco/inglés. (P 1)

- En nuestra escuela no se les permite dejar/interrumpir los estudios de español a más que hayan razones que el director de la escuela, junto con los apoderados aprueban. Puede ser que el alumno tiene muchos problemas en otras asignaturas, como matemáticas, inglés o sueco y que están arriesgando a no sacar notas, ya que esas tres materias son las más importantes para entrar en el bachillerato en el futuro. (P 2)

- No, no muchos. Pero siempre hay estudiantes que no son tan buenos en inglés y sueco, y entonces ellos van a las clases extraordinarias de estas asignaturas. Pero también tengo estudiantes que no son competentes en sueco e inglés, pero son competentes en español. Por lo tanto, no siempre hay coherencia. (P 4 A)

-Estimo que unos 10 por ciento abandonan los estudios de español. La mayoría dejan porque tienen que desarrollar su conocimiento de inglés. Es decir, sus necesidades de mejorar el inglés son tan grandes que no hay ni tiempo ni posibilidad de estudiar otro idioma. (P 4 B)

Análisis:

Dos de los cinco entrevistados respondió que no hay muchos alumnos que abandonan los estudios de ELE. Otros dos no especifican cuántos alumnos lo hacen. Un participante estima que un 10 % de los alumnos abandona los estudios de ELE. Este dato no podemos contrastarlo debido a que los colegios no llevan datos estadísticos del abandono escolar en lenguas modernas (hemos pasado la pregunta a los directores de los colegios). Según el reporte de la Autoridad para el Control de la Enseñanza Sueca, que mencionamos en el capítulo 2, queremos aquí recordar que del 85% de los alumnos que empezaron los estudios de lengua moderna solo el 60% los termina, de forma que solamente aproximadamente el 25 % de los alumnos que empezaron los estudios lo abandonan. Todos los entrevistados explican que la razón de abandono escolar de ELE es la necesidad de los alumnos de dedicarse más al estudio de inglés/sueco o falta de motivación. Una participante comenta que tiene los alumnos que no obstante a que tienen dificultades en el inglés y en el sueco consiguen tener éxito en ELE.

5. ¿En su colegio se habla de las diferencias de género en rendimiento escolar o en la enseñanza?

- No. (Entrevista 1)

-En términos generales, es una discusión que está siempre vigente. (P 1)

-Sí, tenemos también documentos que indican maneras o ejemplos de cómo pensar o reaccionar. Aquí tratamos de ser muy conscientes en eso pero a veces también es difícil, pero lo tenemos en presente. (P 2)

-Hemos trabajado con esto durante un año escolar, como un proyecto. Se trató de tener expectativas más altas para/ esperarse más de/ los estudiantes, especialmente los chicos. Se trabajó con la motivación para estudios, que los alumnos tienen que hacer lo mejor que puedan. Hay un problema que a menudo un chico que estudioso se considere/puede entenderse como “tonto”. (P 4 A)

-A veces se toca el tema. Sin embargo, considero que los problemas de bajo rendimiento escolar tienen otras explicaciones que las referentes a género. (P 4 B)

Análisis:

A esta pregunta recibimos respuestas muy distintas. En un colegio no se habla de las diferencias de género. En el colegio 1 (dónde hay la diferencia más grande entre chicos y chicas) se habla en términos generales aunque sea un problema vigente. Los dos profesores que enseñan ELE en el colegio 4 tienen opiniones diversas. Uno nos habla de un proyecto en curso y otro declara que a veces se habla del tema. Uno de los entrevistados del colegio 4 considera que problemas de bajo rendimiento no tienen como al género. De cinco colegios donde se efectuaron entrevistas solamente en el colegio 2 parece existir un plan elaborado sobre el tema.

6. ¿Hay algún plan de trabajo sobre este problema?

- No. No sé si es un problema. (Entrevista 1)

-Sí, “likabehandlingsplanen” (plan de trato igualitario) (P 1)

- Creo que ya he respondido la pregunta en la anterior. (P 2)

-El proyecto de cual hemos hablado. (P 4 A)

-En las escuelas suecas creo que hay una conciencia bastante grande sobre los problemas de género en la sala. No tenemos un plan específico, pero sí se trabaja mucho para ayudar a los alumnos que necesitan ayuda extra. (P 4 B)

Análisis:

Uno entrevistado declara que en su colegio hay un plano de trabajo. Otro nombra “plan de trabajo igualitario, el cual, según la nuestra opinión, no trata exactamente del mismo

problema. Y los profesores de colegio 4 nombran el proyecto y el trabajo del colegio para ayudar a los alumnos que necesitan apoyo extra.

7. ¿Usted o los profesores de su colegio han asistido a algún curso de pedagogía de género u otro curso similar?

- No, creo que no. (Entrevista 1)

-Sí, diversas charlas en los días dedicados a la competencia de los profesores. (P 1)

- Si, lo hemos hecho, pero desgraciadamente no puedo decir el nombre del curso porque no lo recuerdo. También hemos tenido muchas discusiones en grupos y hemos levantado muchas preguntas del tema con los alumnos y con los apoderados. (P 2)

¡No! Cuando trabajábamos con el proyecto lo hicimos a veces durante la hora de la reunión, en equipo de trabajo, (que tenemos una vez a la semana). La gestión de la escuela nos dio el mandato de dedicar tiempo a hablar del proyecto. (P 4 A)

-No exactamente un curso de género, pero sí distintos cursos donde se hablado sobre el tema. Siento que lo he discutido y problematizado bastante durante mi época de estudios. (P 4 B)

Análisis:

Dos de los cinco profesores dicen que han asistido a las charlas organizadas probablemente por la universidad pero no se acuerdan exactamente. La mayoría de los entrevistados declara que entre los profesores de los colegios donde trabajan se toca el tema durante las conferencias de planificación a veces en grupos más pequeños.

Algunos aclaramientos:

Durante la entrevista P 4 A, después de la respuesta a la pregunta 5, se indagó si se notó algún efecto del proyecto en el colegio. La profesora entrevistada respondió: “*Tal vez ha hecho alguna diferencia*”.

En la misma entrevista se preguntó ¿cómo lo suelen hacer? La respuesta fue: “*Hablar, cambiar ideas. Tenemos un plan para cada grupo/clase, a corto y a largo plazo. Por ejemplo el plano con la perspectiva dentro de 3 semanas o dentro de semestre*”.

4. Recapitulaciones y conclusiones finales

- En este estudio hemos dado respuesta al primer objetivo que nos hemos propuesto (véase el capítulo 3.1.1, la primera conclusión, pág. 16), mostrando que hay diferencias en el rendimiento escolar de ELE entre chicos y chicas como se podía intuir según la información revisada (véase el capítulo 2, fundamentación teórica, pág. 6-7) que mostraba las notas de lenguas modernas.
- No se pudo afirmar que hayamos logrado del todo el segundo objetivo de este estudio a través de las entrevistas, teniendo en cuenta que algunos entrevistados no han notado este problema; uno opina que no hay coherencia entre el rendimiento escolar y el género. Entre los profesores que notan el problema hay solamente una creencia que algunas de las razones de la diferencia en el rendimiento escolar entre chicos y chicas podría ser que las chicas se esfuerzan más que los chicos porque están más motivadas y que hay una cultura dentro de los jóvenes que permite a las chicas estudiar pero que considera a los chicos que lo hacen “tontos”. Esto también coincide con alguno de los estudios que presentamos en capítulo 2 (cf. Wenersson 201; cf. Kimmel 2010)
- Los resultados de este estudio sugieren que hay necesidad de discutir más sobre las diferencias en relación al género en el rendimiento escolar de ELE.
- También sería bueno que en los colegios suecos se trabajase más con el problema del abandono escolar en las lenguas modernas como la Autoridad de Control de Enseñanza Sueca recomienda (2010:6)
- Los profesores y los directores de los colegios estudiados explican el abandono escolar en lenguas modernas a la necesidad de alumnos de estudiar más inglés o sueco. En este sentido fue interesante la observación de profesora de colegio 4 (entrevista P 4A) de que no siempre hay correspondencia entre resultados negativos en sueco/ inglés y ELE, lo que además según el reporte de la Autoridad del Control de la Enseñanza Sueca, es a veces la causa de que los alumnos no empiezan o no continúan el estudio de lenguas modernas.
- Los directores de los colegios esperan que los profesores de manera individual y espontánea se informen sobre los estudios que se realizan sobre sus materias y discutan desde el punto de vista pedagógico estos problemas
- Por último, hablando con los profesores se pudo observar una frustración debida a la falta de tiempo para reflexionar acerca de qué aspectos relativos a la asignatura y a los

alumnos son necesarios discutir para de esa forma mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje

4.1 Sugerencias para investigaciones futuras

Se recomienda que en futuras investigaciones se analice el tema del abandono escolar en las lenguas modernas, y más específicamente el ELE. Además, que se elaboren estrategias para motivar y ayudar a los chicos con el fin de conseguir que progresen en su aprendizaje y obtengan mejores notas de ELE.

4.1.2 ¡Atención, no hay que olvidarse de las chicas!

Aunque este estudio debía ocuparse de las diferencias de género en el rendimiento en las clases de ELE, se ha ocupado principalmente del rendimiento o incluso fracaso escolar de los chicos, y no debemos olvidar la importancia de la presencia de las chicas en nuestras aulas, tal y como nos recomienda Daniel Gabarró Bebegal en su libro *¿Fracaso escolar? La solución inesperada del género y la coeducación*:

No debemos caer en el error de que las chicas ya han mejorado lo suficiente y dejar de incidir sobre ellas. Al contrario,... no hemos tocado techo y, si seguimos apoyándolas, obtendremos mejores resultados.

5. Bibliografía

Castro, Andrea. *Escritura académica – introducción a la escritura de trabajos y tesinas universitarias*. Universidad de Gotemburgo, 2013. Impreso

Cerezo Rusillo, M. T, Casanova Arias, P.F. *Diferencias de género en la motivación académica de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, (1), 97-112. 2004. Impreso.

Chavez, Monika. *Gender in the Language Classroom*. Boston: McGraw-Hill Higer Education. 2001. Impreso.

Dalen, Monica. *Intervju som metod*. Malmö: Gleerups Utbildning AB, 2007. Impreso.

Ekengren, Ann-Marie, Hinnfors Jonas. *Uppsatshandboken*. Lund: Studentlitteratur 2012. Impreso.

Trost, Jan. *Kvalitativa intervjuer*. Lund: Studentlitteratur. 1997. Impreso

Internet

Gabarró Bebegal, Daniel *¿Fracaso escolar? La solución inesperada del género y la coeducación*. Lleida: España 2010. Véase edición en PDF en copyleft: www.danielgabarro.cat
Web: 2013-03-05

www.svt.se/nyheter/regionalt/gavledala/hogstadietjejer-har-hogre-betyg-an-killar

[Niños y niñas separados contra el fracaso escolar | Edición impresa | EL PAÍS](#)

Nationella Sekretariatet för Genusforskning, Universidad de Gotemburgo

www.genus.se/meromgenus/teman/skola/skolprestationer/kunskapsoversikt--konsskillnader-i-skolprestationer-och-pojkar-i-utbildning/ Web. 2013-03-05

Skolinspektionen

www.skolinspektionen.se/sv/Tillsyn--granskning/Kvalitetsgranskning/Genomforda-kvalitetsgranskningar/moderna-sprak/Moderna-sprak--bakgrund/ Web. 2013-03-05

www.skolinspektionen.se/Documents/Kvalitetsgranskning/moderna-sprak/webb-slutrapport-moderna-sprak.pdf Web. 2013-03.05

Skolverket.

Informe Dnr 71- 2012:33 www.skolverket.se/publikationer?id=2898 Web. 2013-02-07

Statens Offentliga Utredningar:

SOU 2010:51 www.regeringen.se/content/1/c6/14/91/37/08eec22b.pdf

SOU 2010:52 www.regeringen.se/content/1/c6/14/91/48/baa0017e.pdf

SOU 2010:53 www.regeringen.se/content/1/c6/14/91/57/6fe1960f.pdf

SOU 2009:64 www.regeringen.se/content/1/c6/12/94/34/1994d30d.pdf

Las ideas sobre la educación en los diferentes partidos políticos suecos. Web: 2013-05-01

www.folkpartiet.se/ImageVault/Images/id_19734/scope_0/ImageVaultHandler.aspx

www.moderat.se/sites/default/files/nya_moderaternas_ideprogram_2011.pdf

www.mp.se/sites/default/files/pm_tid_att_se_varje_elev.pdf

www.socialdemokraterna.se/upload/Arrangemang/Kongress/Kongress_13/Beslut/Ett_program_for_forandring_beslutad_version.pdf

www.vansterpartiet.se/assets/Allas-r%C3%A4tt-till-kunskap.pdf

Apéndice 1

Carta dirigida a los profesores

Stad, 2013-02-1

Till rektor

Namn

Hej!

Jag heter Margherita Sele Godino och skriver min kandidatuppsats i kursen spanska för lärare vid GU. Jag blev väldigt intresserad av skolverkets omtalade rapporter gällande skillnader i betyg mellan tjejer och killar. I min uppsats vill jag undersöka om det finns och i så fall hur sådana skillnader ser ut när det gäller ämnet spanska.

Därför vill jag be om er hjälp att ge mig tillgång till skolans betygskataloger för att kunna jämföra tjejers och killars studieresultat samt att använda betygskataloger som referensmaterial i min studie.

Längre fram vill jag också be era spanskaelever att skriva en test, för att kunna jämföra resultatet ur ett genusperspektiv. Avslutningsvis vill jag fråga eleverna själva om de tycker att det finns skillnader i hur duktiga killar och tjejer är i spanska, och vad det i så fall kan bero på.

Undersökningen är förstås anonym och det ända personalia jag kommer att fråga efter vid testet är elevens kön. Skolans namn kommer inte heller nämnas på något sätt i undersökningen om så önskas.

Resultatet av denna studie kan bli relevant när man i ämneslagen på skolan och mellan skolor vill samtala om eventuella skillnader i bedömningen mellan killar och tjejer och vad man i så fall kan göra för att hjälpa den grupp som behöver höja sitt studieresultat. Kanske kan någon grupp behöva motiveras mera? Kanske skall man försöka att skapa material avsedd bara för killar respektive tjejer som ligger närmare deras intresseområde etc.?

Hoppas ni vill hjälpa mig med att få underlag för denna studie.

Med vänliga hälsningar

Margherita Sele Godino

E-mail: gusgodma@student.gu.se

Telefon:

Handledare: Fil. Dr. Aymé Pino Rodríguez

E-mail: ayme.pino.rodriguez@gu.se

Apéndice 2

Entrevista a los profesores de ELE

1. ¿Qué tipo de alumno elige/estudia ELE (español como lengua extranjera) en su instituto?
2. ¿Hay más chicos que chicas en las clases? ¿Según Usted cuál es la razón?
3. ¿Observó Usted si hay diferencias en el rendimiento escolar de ELE entre chicos y chicas? ¿Según Usted a qué se debe esto?
4. ¿Hay muchos alumnos que deciden dejar / interrumpir los estudios de ELE? ¿Sabe Usted por qué lo hacen?
5. ¿En su colegio se habla de las diferencias de género en rendimiento escolar o en la enseñanza?
6. ¿Hay algún plan de trabajo sobre este problema?

7. ¿Usted o los profesores de su colegio han asistido a algún curso de pedagogía de género u otro curso similar?

DATOS DE LOS PARTICIPANTES

EDAD _____

MUJER _____

HOMBRE _____

TITULACIÓN ACADÉMICA _____

¿CUÁNTOS AÑOS LLEVA EN ESTE COLEGIO? _____

¿CUÁNTOS AÑOS LLEVA EN LA ENSEÑANZA? _____

Apéndice 3

Datos de los participantes en las entrevistas

P 1

Edad: 48

Mujer: X

Hombre

Titulación académica: profesora de español e inglés

¿Cuántos años lleva en este colegio? Desde 1993

¿Cuántos años lleva en la enseñanza? Desde 1993

P 2

Edad: 47

Mujer X

Hombre

Titulación académica: profesora de español

¿Cuántos años lleva en este colegio? 9 años

¿Cuántos años lleva en la enseñanza? 24 años

P 4 A

Edad: 41

Mujer X

Hombre

Titulación académica: falta una tesina para ser profesora de español e inglés

¿Cuántos años lleva en este colegio? 4 años

¿Cuántos años lleva en la enseñanza? 5 años

P 4 B

Edad: 51

Mujer

Hombre X

Titulación académica: Profesor de español e inglés

¿Cuántos años lleva en este colegio? 4 años

¿Cuántos años lleva en la enseñanza? Aproximadamente 10-15 años

Entrevista 1

Edad: 56

Mujer X

Hombre

Titulación académica: Ämneslärare

¿Cuántos años lleva en este colegio? 6 años

¿Cuántos años lleva en la enseñanza? 29 años